DOCUMENT RESUME

ED 148 132 FL 009 093

AUTHOR Holec, H.
TITLE Laboratoire et Efficacite (The Laboratory and Its Usefulness). Melanges Pedagogiques, 1971.
INSTITUTION Nancy Univ., (France). Centre de Recherches et d'Applications Pedagogiques en Langues.
PUB DATE 71
NOTE 19p.; In French

EDRS PRICE MF-$0.83 HC-$1.67 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Educational Experiments; Educational Technology; *Instructional Improvement; Instructional Media; *Language Instruction; *Language Laboratories; *Language Laboratory Use; Second Language Learning; *Teaching Methods

ABSTRACT

This article addresses the question, "Does the introduction of a language laboratory improve the functioning of a given teaching method?" Four experiments with the language laboratory are described and analyzed: the Keating and Lorge experiments in New York, the Jalling experiment in Sweden, and the Freedman experiment in Great Britain. These experiments were carried out differently and their results cannot, therefore, be compared. It must be concluded that the language laboratory is useful for some areas of study, for some students, and when used by some teachers. (AM)

****
* Documents acquired by ERIC include many informal unpublished *
* materials not available from other sources. ERIC makes every effort *
* to obtain the best copy available. Nevertheless, items of marginal *
* reproducibility are often encountered and this affects the quality *
* of the microfiche and hardcopy reproductions ERIC makes available *
* via the ERIC Document Reproduction Service (EDRS). EDRS is not *
* responsible for the quality of the original document. Reproductions *
* supplied by EDRS are the best that can be made from the original. *
****

ED148132

MELANGES PEDAGOGIQUES 1971

LABORATOIRE ET EFFICACITE

H. HOLEC

C.R.A.P.E.L.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

C.R.A.P.E.L.

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC) AND USERS OF THE ERIC SYSTEM."

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

FL009093

Les laboratoires de langues, de plus en plus répandus, aussi bien dans l'enseignement supérieur que dans l'enseignement secondaire, représentent un investissement que l'on peut qualifier, sans exagération, de très lourd, en termes d'argent comme en termes d'énergie dépensée (recyclage, mise au point de programmes, etc...)

Devant l'ampleur des dépenses déjà faites (cf Grande-Bretagne, 1000000 de livres de 1966 à 1969) (1), et des dépenses à venir, (la France envisage un investissement de 13 milliards de francs dans les 5 ans à venir pour l'équipement en laboratoires des établissements d'enseignement secondaire), bon nombre d'administrateurs se demandent si le jeu en vaut la chandelle et si l'argent ne serait pas mieux utilisé ailleurs.

Au plan pédagogique, les enseignants ne sont pas non plus sans s'interroger sur la valeur de ces jouets luxueux que tôt ou tard en leur offrira en cadeau.

Tout le monde se pose donc la question de l'efficacité du laboratoire de langues, question que l'on peut formuler ainsi : est-ce que l'introduction d'un laboratoire de langues dans un système d'enseignement donné modifie favorablement et sensiblement le rendement de ce système ?

Pour apporter une réponse à cette question, un certain nombre d'expérimentations ont déjà été conduites, tant aux USA qu'en Grande Bretagne, dont le moins qu'on puisse dire est qu'elles n'ont pas fourni de résultats convaincants puisque d'autres sont déjà envisagées ou en cours

(1) Chiffre cité par Pr STREVENS dans un rapport présenté au Second Congrès de l'A.I.L.A., CAMBRIDGE 1970.

(projet d'York).

Peut-être est-il temps alors de faire le point sur ces expérimentations et d'essayer de dégager une problématique cohérente de la recherche sur l'efficacité des laboratoires de langues pour, d'une part, éviter que ne se répètent ad infinitum les mêmes erreurs, si erreurs il y eut, qui ont affaibli la portée des expérimentations antérieures, et pour, d'autre part, s'assurer que l'on envisage bien le problème dans les termes où il doit être envisagé.

Notre exposé s'articulera de la manière suivante :

I - Rappel de quelques expériences faites : Keating, Sarah Lorge, Freedman, Suède.

II - Valeur de ces expériences, difficultés de l'expérimentation.

III - Valeur des résultats obtenus ; qu'est-ce que l'"efficacité" d'un laboratoire de langues ?

Et nous donnerons en conclusion quelques indications sur les grandes directions dans lesquelles nos réflexions devront s'orienter dans l'avenir.

4

I - QUELQUES EXPERIMENTATIONS

Le nombre des expérimentations portant sur l'efficacité des laboratoires de langues, sans être directement proportionnel à l'importance de la question, n'en est pas moins relativement élevé (Elaine S. Freedman, dans la première partie de son article intitulé "An investigation into the efficacy of the language laboratory in foreign-language teaching", paru dans The audio-visual language journal, (vol. 7, n° 2, été 1969), en signale pour sa part huit parmi les plus connues, auxquelles il faudrait ajouter toutes les expérimentations publiées ou non dont on trouvera les références dans The Modern Language Journal, Vol. XLVIII, n° 4, avril 1964, et Vol. LIII, n° 6, octobre 1969.

L'étude de quatre de ces expérimentations sera suffisante pour étayer notre démonstration.

1. Rapport KEATING :

Rappelons d'abord les conditions dans lesquelles s'est déroulée cette expérience. Faite en 1963, l'expérimentation se proposait de comparer l'acquisition du français au terme d'un an d'enseignement avec et sans laboratoire. Elle portait sur plus de 5000 étudiants américains étudiant le français dans 21 écoles de la zone urbaine de New York.

Le groupe laboratoire était formé des étudiants ayant utilisé un laboratoire dans le courant de l'année où ils furent testés ; il comprenait environ 3000 étudiants.

Le groupe de contrôle était formé des 2000 étudiants qui n'avaient à aucun moment appris le français en laboratoire.

Chaque étudiant était classé dans un groupe en fonction de son QI et du nombre d'années d'apprentissage du français : 5 classes selon le QI (supérieure , élevée, moyenne, basse, inférieure) et 4 niveaux selon le nombre d'années d'apprentissage (1er niveau, 1 an, etc).

Les résultats de l'expérience, obtenus sur un triple test portant sur la compréhension orale, la compréhension écrite et l'expression orale, indiquèrent que, à l'exception de l'expression orale au niveau 1, le groupe de contrôle avait obtenu l'avantage dans chaque domaine testé, à tous les niveaux.

La conclusion qu'il fallait en tirer était que l'efficacité du laboratoire était sérieusement à remettre en cause. L'analyse des résultats montra en outre que plus l'étudiant était intelligent, moins il avait de chances de tirer profit du laboratoire.

Cette expérimentation eut lieu en 1963, et eut un assez grand retentissement, comme on peut l'imaginer.

2. Rapport LORGE :

La même année, était publié dans Audio-Visual Learning, (Vol. VII, n° 1, Oct. Nov. 1963, publié par le Board of Education of the City of New York) le rapport de Sarah W. Lorge.

Ce rapport contenait les conclusions d'une expérimentation qui avait duré 3 ans et qui portait elle aussi sur la comparaison de l'acquisition du français par des étudiants soumis à un enseignement traditionnel sans laboratoire avec celle d'étudiants travaillant en laboratoire.

Il ressortait de cette expérimentation que non seulement les étudiants en laboratoire avaient acquis une plus grande maîtrise en compréhension orale et en expression orale, surtout au cours de la première année, tout en faisant une performance analogue en compréhension et en expression écrite que les étudiants du groupe de contrôle, mais qu'en outre ils étaient beaucoup plus motivés qu'eux pour poursuivre l'apprentissage de la langue (74 % d'entre eux avaient optés pour une 4ème année facultative, contre 45 % seulement parmi les étudiants traditionnels).

3. Expérience suédoise :

En janvier 1966, l'université suédoise décidait de procéder à son tour à une expérimentation sur l'efficacité du laboratoire de langues. Pour reprendre les termes de Hans Jalling, dans un exposé fait au Second Congrès International de Linguistique Appliquée, Cambridge 1970 : "Je dirai, 3 ans et demi après le début de l'expérience, que nous avons appris de multiples choses sur le laboratoire de langues ; mais nous n'avons pas trouvé de réponse au problème de l'efficacité, et je crois que nous n'en trouverons jamais, pour la bonne raison que ce problème ne peut pas être résolu dans sa formulation actuelle".

Dans ce même rapport, H. Jalling signale le résultat d'une expérience particulière portant sur l'acquisition de l'emploi de l'article

défini anglais qui pose de gros problèmes aux étudiants suédois. La section d'anglais de l'université de Stockholm avait comparé l'acquisition de ce point de grammaire par un groupe d'étudiants travaillant sur un cours programmé en laboratoire avec celle d'un groupe travaillant sur du matériel écrit et oral en classe traditionnelle.

Les résultats montraient que du point de vue de la performance finale les deux groupes étaient tout à fait comparables, avec même un léger avantage pour les étudiants traditionnels. Cependant, et c'est cet aspect de la question qu'il faut noter, les étudiants en laboratoire avaient atteint cette performance finale dans le tiers du temps mis par les autres : 3,2 heures au lieu de 9,4 heures.

4. Expérience de FREEDMAN :

Voyons maintenant pour terminer ce rapide tour d'horizon, l'expérience conduite par Elaine W. Freedman en 1968 à l'université de Reading, en Grande Bretagne.

L'objet de son expérimentation était de comparer les résultats atteints par un groupe travaillant en laboratoire avec ceux d'un groupe recevant un enseignement traditionnel en salle de classe pour une tâche très restreinte, celle de l'acquisition de l'infinitif français employé comme substantif. Le contrôle avait porté sur deux groupes d'étudiants constitués non sur des critères d'intelligence ou d'aptitude, mais selon les principes de l'échantillonnage statistique.

Le groupe traditionnel bénéficia d'un cours d'une heure sur le problème, avec exercices pratiques ; 7 jours plus tard, les étudiants subirent un test comportant 36 items.

Le groupe laboratoire bénéficia lui d'une séance de laboratoire d'une heure, sur le même problème ; les étudiants furent également testés une semaine plus tard.

Dans les deux groupes les étudiants disposèrent d'un résumé écrit.

L'analyse des tests montra que le groupe laboratoire avait obtenu des résultats supérieurs à ceux du groupe traditionnel, ce qui montrait que, pour l'apprentissage de cette tâche particulière, l'infinitif français

employé comme substantif, le laboratoire de langues était plus efficace que le cours traditionnel.

La conclusion à tirer de cette brève présentation de quatre expérimentations conduites dans le but d'apporter une réponse au problème de l'efficacité du laboratoire de langue est évidente : les résultats obtenus sont soit contradictoires, soit non corrélables du fait qu'elles portent sur des choses différentes (performance globale, performance spécifique, attitudes vis-à-vis de l'apprentissage...)

Le problème par conséquent est de savoir qui il faut croire, et ce qu'il faut croire. En d'autres termes, quelle importance faut-il accorder à ces expérimentations ?

Pour répondre à cette question, il est nécessaire de commencer par examiner ces expériences de près pour s'assurer de leur validité en tant qu'expérimentations.

II - VALEUR DES EXPERIMENTATIONS

1. Généralités :

Il y a deux manières de conduire une expérimentation destinée à montrer la supériorité, ou l'infériorité, d'une méthode d'enseignement par rapport à une autre.

La première consiste à comparer des groupes en fonction d'un faisceau de variables présentes simultanément dans les conditions d'expérimentation. Ce type d'expérimentation fait intervenir des situations réelles, non manipulées, dans lesquelles entrent en jeu un grand nombre de variables que l'on ne se préoccupe pas d'isoler ni de contrôler (cf "ex post facto research design" de Frederick N. Kerlinger, in Foundations of behavioral research, New York, Holt... 1966, cité par Aleamoni et Spencer dans MLJ, oct. 1969).

On peut ainsi comparer globalement les performances atteintes dans des situations d'apprentissage différentes (par ex. apprentissage avec laboratoire en salle de classe).

Ce type d'expérimentation présente le grand inconvénient de ne fournir aucun renseignement sur le rôle de chacune des variables : on

pourra se rendre compte si telle situation d'apprentissage permet d'obtenir de meilleurs résultats que telle autre, mais on ne saura pas ce qui, dans la situation, a entraîné ce résultat ; on ne saura absolument pas, par exemple quel rôle a pu jouer le laboratoire de langues.

La deuxième manière consiste à isoler les différentes variables qui interviennent dans les conditions d'expérimentation, puis à manipuler les conditions d'expérimentation de telle manière que toutes ces variables restent fixes à l'exception de la ou des variables dont on veut mesurer l'effet et dont on contrôlera soigneusement les variations.

On peut ainsi apprécier l'effet de la variable laboratoire sur la performance finale en comparant les performances atteintes par deux groupes dont les conditions d'apprentissage ne diffèrent que par cette seule variable (toutes les autres étant communes et fixes).

En ce qui concerne le problème de l'efficacité du laboratoire de langues, c'est donc ce 2ème type d'expérimentation qui doit être adopté.

Quelles sont alors les variables qu'il est nécessaire de contrôler ?

2. Variables à contrôler :

Elles sont, comme on peut le penser, en nombre très élevé.

a. Variables de l'apprentissage :

Il faut évidemment que toutes les conditions d'apprentissage (autres que l'utilisation du laboratoire) soient rigoureusement identiques.

- Le contenu de l'apprentissage doit être le même pour tous : il serait inutile d'apprendre aux uns la langue orale, aux autres la langue écrite. Ceci suppose donc que soit éliminé tout contenu spécifique à un seul type d'apprentissage.

- Les objectifs, la progression, la rigueur du programme, etc.. doivent être identiques.

- Le temps d'apprentissage doit être le même pour tous : ceci

peut sembler facile à contrôler, mais ne l'est pas. Ce le serait si l'apprentissage se faisait exclusivement en classe ou en laboratoire ; quand on pense à toutes les possibilités d'apprentissage extérieures (films en V.O., disques, livres, etc...), on se rend compte à quel point il sera malaisé de contrôler cette variable.

- Même moment d'apprentissage pour tous : c'est-à-dire même moment dans la scolarité, mais aussi après ou avant tel autre apprentissage.

- Le cadre d'apprentissage doit être le même pour tous : ceci suppose que l'apprentissage observé, celui de la langue en l'occurrence, tienne la même place pour tous dans le cadre général des études : mêmes matières, même temps de travail requis pour l'acquisition de ces matières, mêmes examens ou autres objectifs de l'enseignement, etc...

- Lorsque l'expérimentation se fait à grande échelle, il faut également veiller à ce que le matériel utilisé soit le même pour tous : type de laboratoire, qualité du matériel, etc...

b. Variables de l'enseigné :

Ce sont les plus nombreuses, et certaines d'entre elles sont parmi les plus difficiles à contrôler. Les groupes comparés doivent être homogènes, ce qui implique non pas que tous les individus qui les composent soient identiques, mais qu'ils se correspondent par paires, de manière que les groupes aient la même composition.
Remarque : il est certain que plus le nombre d'individus est grand, plus cette correspondance est difficile à établir, donc plus il faut augmenter le nombre d'individus ; et comme plus le nombre d'individus est grand plus le nombre des variables non contrôlées augmente, on s'enferme dans un cercle vicieux.

Les groupes doivent être homogènes du point de vue :

- du niveau socio-culturel : c'est-à-dire milieu familial identique de tous les points de vue impliqués par le terme 'socio-culturel'.

- du niveau intellectuel : ce qui implique également, et l'on a tendance à l'oublier, le même type d'intelligence (créatrice/conventionnelle; verbale/non verbale ; etc...)

- de l'aptitude à l'apprentissage et de l'aptitude à l'apprentissage de la langue considérée : la difficulté majeure ici est que la mesure de cette aptitude doit nécessairement faire intervenir la méthode d'apprentissage (inductive/déductive ; concrète/abstraite...). Il faut donc en particulier que les individus du groupe laboratoire soient aussi aptes à apprendre au laboratoire que les individus du groupe conventionnel le sont à apprendre en classe traditionnelle.

- de la motivation : comme pour le niveau socio-culturel, il y a ici tout un faisceau de facteurs recouverts par le terme de motivation : même volonté d'apprendre, mais aussi même attitude vis-à-vis de la langue, vis-à-vis de l'apprentissage, et également même encouragement de la part des parents, etc... Il faudra en outre éviter que n'entre en jeu l'effet Hawthorne, c'est-à-dire l'effet exercé sur les élèves par l'expérimentation elle-même, car il risque d'affecter un groupe plus qu'un autre.

- du niveau en langue : ceci suppose non seulement des performances analogues dans des domaines définis (tel ou tel 'skill') on pourrait appeler ceci le niveau actif, mais aussi des connaissances analogues, niveau passif.

- de l'expérience d'apprentissage : méthodes suivies, programmes utilisés, succès obtenus, etc...

c. Variables de l'enseignant :

Tous les enseignants doivent eux aussi correspondre par paires, afin que l'on soit assuré que la variable laboratoire est seule en cause. Lorsque le nombre des enseignants est réduit, on préfère en général utiliser le même enseignant pour tous (ce qui suppose une stabilité quasi surhumaine de la part de cet enseignant) ou procéder par rotation (ce qui suppose pour le moins beaucoup de maîtrise et de souplesse de la part des enseignants qui doivent pouvoir passer régulièrement d'un type d'enseignement à un autre).

Les variables à contrôler sont les suivantes :

- attitude vis-à-vis des élèves patience, gentillesse, humour, amour, haine... et aptitude à faire naître l'enthousiasme, l'intérêt, etc...

- attitude vis-à-vis de la méthode : enthousiasme, indifféren-

ce, opposition.

- niveau de connaissance dans le domaine culturel : culture étrangère et culture maternelle.

- niveau de connaissance en langue : étrangère et maternelle.

- niveau de connaissance en linguistique, psycho-pédagogie, psychologie, etc...

- niveau de compétence pédagogique : années d'expérience d'enseignement, expérience de la méthode, ...

etc... etc...

Toutes ces variables doivent être et rester contrôlées, c'est-à-dire garder une valeur commune pour les deux groupes non seulement au début mais tout au long de l'expérimentation. Lorsque celle-ci dure longtemps (et l'expérience Sarah Lorge a duré trois ans) comment s'assurer qu'aucune d'entre elles n'a pris une valeur différente. Certains des individus observés peuvent avoir fait un séjour plus ou moins prolongé à l'étranger pendant leurs vacances, avoir rencontré ou correspondu avec des gens parlant la langue, avoir eu des accidents physiques ou psychiques, etc... etc... D'autre part, nous savons, depuis les études qui ont été faites sur la dynamique des groupes, qu'un groupe est une institution qui a une vie propre, un développement : comment éviter que les différents groupes réels (chacun des deux groupes d'expérimentation rassemblent plusieurs groupes réels) se développent de manière différente (le professeur Hawkins, de l'université d'York, nous signalait que c'était là une des variables les plus 'récalcitrantes' dans sa propre expérimentation) ?

Autant de problèmes épineux qui montrent bien à quel point il est difficile, voire impossible, de procéder à une expérimentation parfaite.

3. Valeurs des expérimentations :

En ce qui concerne les expérimentations présentées au début de cet exposé, nous pouvons maintenant les examiner à la lumière de ce que nous venons de dire et les juger en tant qu'expérimentations.

a. Rapport Keating : Il est absolument sans valeur, ses conclusions sont rigoureusement inutilisables, ce n'est pas une expérimentation :

- le matériel utilisé n'a pas été défini (Keating signale lui-même que plusieurs types de laboratoire étaient en service dans les différentes écoles des étudiants du groupe laboratoire) ;

- le contenu de l'apprentissage n'a pas été défini, ce qui fait dire à Edward W. Stack, dans son article du MLJ d'Avril 1964 :
"We have a report on the efficacy of something or other, used somehow" ; "Voilà un rapport sur l'efficacité de quelque chose utilisé d'une certaine manière".

- Les groupes n'étaient pas homogènes : les seules variables contrôlées étaient le QI et le nombre d'années d'apprentissage de la langue, et l'on ne s'était même pas préoccupé de savoir de quelle manière s'était passé cet apprentissage antérieur (est-ce que les individus s'étaient déjà servis d'un laboratoire ou non, par exemple).

b. Expérience suédoise : De l'avis même de Hans Jalling, l'expérimentation suédoise ne peut avoir qu'une valeur indicative dans la mesure où toutes les variables n'ont pas été suffisamment contrôlées et où, en particulier, est intervenu l'effet Hawthorne.

c. Les autres expérimentations peuvent être considérées comme valables, quoiqu'elles ne soient pas parfaites. Sarah Lorge, tout comme Elaine Freedman ont en effet pris bien soin de contrôler le plus grand nombre de variables possible. Il n'est qu'à lire le texte de leurs rapports pour s'en rendre compte.

La question qui se pose maintenant est celle de savoir quelle importance accorder aux résultats de ces expérimentations. Ceci pose d'ailleurs le problème général de la signification des résultats obtenus par une expérimentation dans le domaine des sciences humaines.
(cf. Lawrence M. Aleamoni et Richard E. Spencer, dans "An evaluation of the Pennsylvania Foreign Language Project" publié dans MLJ, Vol. LIII, n° 6, Oct. 1969, à propos des attitudes : "By far the most pressing need in attitude research is an indication of the meaning of the results obtained").

III - VALEUR DES RESULTATS OBTENUS

C'est en observant que les Suédois parlent d'efficacité en termes de temps d'apprentissage, que Freedman et Lorge parlent en termes de performances globales ou partielles, que Lorge encore (tout comme Scherer et Wertheimer, expérience du Colorado, 1964, publiée sous le titre "A psycholinguistic experiment in Foreign Language Teaching") parle en terme d'attitude envers la langue étrangère, que l'on est amené à se poser le problème fondamental : qu'entend-on par efficacité du labo ?

Essayons de répondre à cette question en deux étapes :
(i) Quels sont les effets que peut avoir le laboratoire de langues ?
(ii) Sur quel effet faut-il fonder l'appréciation de la valeur du laboratoire ?

1. Différents effets possibles :

Il est certain que l'on aurait tort de ne juger les effets du laboratoire, comme de toute technique ou méthode d'enseignement, que sur le seul critère de la performance finale. Bien que les recherches sur cet aspect de la question restent encore à faire, voici, à titre indicatif, quelques unes des zones dans lesquelles l'influence du laboratoire se fera sentir.

a. Rendement de l'enseignement et qualité de l'apprentissage :

L'effet du laboratoire peut se traduire par :

- un niveau de performance supérieur ou inférieur pour une durée d'apprentissage égale.

- un niveau de performance analogue atteint dans un temps plus bref ou plus long.

- un niveau de performance supérieur pour certaines aptitudes, inférieur pour d'autres.

- un niveau de performance supérieur ou inférieur à un certain moment de l'apprentissage (au début par exemple).

- une meilleure ou une moins bonne adaptation du programme aux besoins de l'enseigné.

- une acquisition plus durable, c.a.d. plus stable dans le

temps, ou au contraire plus éphémère.

- une acquisition plus souple, c.a.d. plus facilement utilisable en situation réelle de communication, ou plus rigide.

- une acquisition plus intégrée, c.a.d. plus disponible ; ou plus superficielle.

- un rapport acquis actif/acquis passif différent.

- une intégration différente de la dimension culturelle.

etc... etc...

b. Motivation et attitudes :

Il est certain que l'effet du laboratoire peut se traduire par un accroissement ou au contraire une diminution de la motivation de l'enseigné vis-à-vis de l'apprentissage mais aussi vis-à-vis de la culture et du pays étrangers, ce qui aura nécessairement une répercussion sur l'apprentissage ultérieur (les cas d'élèves déçus par leur premier contact avec une discipline - et la manière dont cette discipline est enseignée entre pour beaucoup dans leur appréciation - qui n'ont plus jamais réussi dans cette discipline en sont des témoignages).

c. Enfin, sur un plan général, il faut se demander dans quelle mesure le laboratoire n'a pas une influence sur le processus éducatif général : contribue-t-il ou non à l'éducation de l'enseigné : sens des responsabilités, esprit critique, etc...

2. Devant la multiplicité des effets possibles du laboratoire, et nous sommes loin de les avoir tous énumérés, on mesure à quel point la définition de l'efficacité du laboratoire n'est pas une tâche facile. Estimera-t-on que l'enseignement au laboratoire aura été supérieur à l'enseignement traditionnel lorsque l'on aura constaté une amélioration sensible dans tous ces domaines, ou ne fondera-t-on cette appréciation que sur un seul critère, et dans ce cas, lequel ?

Autant de questions qu'il sera nécessaire de toujours garder présentes à l'esprit avant de prendre une décision concernant les laboratoires de langues. Cette décision reposera en dernier lieu sur l'importance

que l'on accordera aux divers domaines touchés, c'est-à-dire, en fait, sur les principes d'éducation que l'on aura fait siens.

Remarques : 1. Nous avons supposé que tous ces effets étaient mesurables : le problème du testing nécessiterait un exposé à lui seul. Il suffit d'ailleurs, pour avoir une idée des difficultés auxquelles on risque de se heurter, de songer aux problèmes posés par la seule vérification de la performance dans une aptitude donnée : validité du test, fidélité, interprétation des résultats, etc...

2. Quand bien même l'on aurait surmonté toutes ces difficultés, il resterait à déterminer les limites de l'extrapolation possible à partir des résultats obtenus : ce qui est vrai dans le cadre nord-américain ne l'est peut-être pas dans le cadre européen ; face à l'apprentissage de la langue étrangère, le jeune Suédois est-il comparable au jeune Français ? etc... etc...

Que conclure de toutes ces données sur les difficultés de l'expérimentation et sur la complexité de la définition de l'efficacité des laboratoires de langues ?

CONCLUSION

Les difficultés signalées ne doivent pas nous surprendre : elles sont inhérentes à toute expérimentation dans le domaine des sciences humaines ; les facteurs qui interviennent lorsque l'homme est en cause sont toujours très nombreux, très complexes, difficiles à isoler, difficiles à mesurer.

Dans l'état des connaissances actuelles, mieux vaut adopter une attitude plus empirique, plus pragmatique, plutôt que vouloir à toute force se parer d'un vernis pseudo-scientifique. Une telle attitude plus modeste nous conduira :

Premièrement : à considérer qu'il n'y a pas de supériorité ou d'infériorité véritable entre différentes stratégies pédagogiques, tout au moins globalement. (cf. Frank Otto, in The teacher in the Pennsylvania project, MLJ Oct. 1969, p. 420 : 'A half century of such 'research' has told us almost nothing about the relative superiority of one educational strategy or system over another' ; "un demi siècle de recherche de ce type ne nous a pratique-

ment rien appris sur la supériorité relative d'une stratégie pédagogique ou d'un système d'enseignement sur une autre).

Si différence il y a, elle existe au niveau des individus. Il faut bien se dire que le laboratoire n'est efficace, quoi qu'on entende par là, que dans certains domaines, pour certains enseignés, utilisé par certains enseignants.

Deuxièmement : à poser le problème de manière plus générale, c'est-à-dire en termes de stratégie d'ensemble, et l'on sera amené à faire peser dans la balance des avantages et des inconvénients qui seraient restés dans l'ombre selon un point de vue plus étroit. Un exemple nous permettra d'illustrer ce point : jusqu'ici, nous avons, à la Faculté des Lettres de Nancy, décidés de ne pas entraîner nos étudiants à l'expression orale en laboratoire. Pourquoi ? Parce que cela nous aurait contraints de leur offrir des cours d'expression orale, et nous avons estimé que cette seule notion de cours comportait beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages : apprentissage ponctuel, limité dans le temps, alors que l'expression orale demande un apprentissage continu ; apprentissage contraignant qui demande à tout le monde d'être disponible au même moment ; apprentissage sécurisant : l'étudiant estime qu'après avoir suivi le cours il a fait son devoir, il a appris ce qu'il fallait apprendre ; apprentissage qui retire toute forme de responsabilité à l'étudiant : celui-ci en vient même à croire qu'il ne peut absolument pas s'entraîner à l'expression orale si aucun cours ne lui est proposé ; etc...

Troisièmement : à poser aussi le problème en termes de coût, ce qui nous amènera peut-être à préférer au laboratoire un instrument moins onéreux et tout aussi adapté à la tâche (cf magnétophone individuel). (cf à ce sujet les articles de Peter Strevens et de John Trim dont nous donnons la référence dans la note bibliographique.)

Mais en fin de compte, il semble que l'un des avantages les plus précieux du laboratoire de langues actuellement soit celui que constitue son impact sur la pédagogie, dans une conception d'utilisation centrée sur le medium. (cf. notre article : Les Moyens Audio-Visuels et la Stratégie Pédagogique).

NOTE BIBLIOGRAPHIQUE

MODERN LANGUAGE JOURNAL, Vol. XLVIII, n° 4, April 1964
(The Keating Report. A Symposium. 3 articles, nombreuses références).

MODERN LANGUAGE JOURNAL, Vol. LIII, n° 6, Oct. 1969
(Critique du Pennsylvania Project. 5 articles, nombreuses références)

WAKEMAN, A. - "Are Language Laboratories Worth the Money ?" in AUDIO-VISUAL EDUCATION, January 1971.

JALLING, H. - "The Use of Language Laboratories in University Teaching", Paper read at the 2nd International Congress of Applied Linguistics, Cambridge, 8th-12th Sept. 1969.

JALLING, H. - "Current Trends in the Use of Language Laboratories in Sweden",
Paper read at the Canadian Conference on Language Laboratories, Montreal, Quebec, 22-24 January 1970.

FREEDMAN, Elaine S. - "An Investigation into the Efficacy of the Language Laboratory in Foreign-Language Teaching"
in AUDIO-VISUAL LANGUAGE JOURNAL, Vol. 7, n°2, Summer 1969.

KEATING, Raymond F. - A Study of the Effectiveness of Language Laboratories ("Keating Report"), Institute of Administrative Research, Teachers College, Columbia University, 1963.

STREVENS, P. - "Where has all the Money Gone ? The need for Cost-Effectiveness Studies in the Teaching of Foreign Languages" Paper delivered to the Technology Section, 2nd International Congress of Applied Linguistics, Cambridge, Sept. 1969.

"Les Auxiliaires Audio-visuels dans l'Enseignement des Langues Vivantes", Compte rendu du Colloque de Pont-à-Mousson, nov. 69 (cf. en particulier l'article de John TRIM).